

Technická univerzita v Liberci  
**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

---

**Katedra:** primárního vzdělávání

**Studijní program:** Učitelství pro 1. stupeň ZŠ; specializace AJ, VV

**INTEGRACE PŘEDMĚTŮ ANGLICKÝ JAZYK  
A VÝTVARNÁ VÝCHOVA NA 1. STUPNI ZŠ**

**INTEGRATED APPROACH TO TEACHING ENGLISH  
AND ARTS AT ELEMENTARY SCHOOL**

**Autor:**

Celestýna Krausová

**Podpis:**

---

**Adresa:**

Prostřední Nová Ves 65

507 81, Lázně Bělohrad

**Vedoucí práce:**

Mgr. Renata Šimůnková

**Počet**

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
75	11439	35	1	18	30

V Liberci dne: 27. 4. 2007

# TU v Liberci, FAKULTA PEDAGOGICKÁ

461 17 LIBEREC 1, Hálkova 6

Tel.: 485 352 515

Fax: 485 352 332

Katedra: .....

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

pro (diplomant) .....

adresa: .....

obor (kombinace): .....

Název DP: BUDE KOPIE

.....

...

Název DP v angličtině:

.....

...

Vedoucí práce:

.....

...

Konzultant:

.....

..

Termín odevzdání: .....

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné.resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne .....

.....

děkan

vedoucí katedry

Převzal (diplomant): .....

Datum: .....

Podpis: .....

## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

V Liberci dne: 27. 4. 2007

Celestýna Krausová

---

## Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr. Renatě Šimůnkové za trpělivost a věcné připomínky při psaní mé práce. Dále také mé rodině a přátelům za podporu v tomto nelehkém období.

## Anotace

### **Téma: INTEGRACE PŘEDMĚTŮ ANGLICKÝ JAZYK A VÝTVARNÁ VÝCHOVA NA 1. STUPNI ZŠ**

Diplomová práce je zaměřena na integrování anglického jazyka a výtvarné výchovy, přičemž je kladen důraz na vyváženost obou předmětů.

V teoretické části jsou uvedeny způsoby, kterými je možné integraci aplikovat a dále základní poznatky z oblasti vzdělávání dětí mladšího školního věku a jejich přínos pro integraci.

Součástí práce je praktický projekt uskutečněný ve třetím ročníku základní školy, jehož záměrem bylo praktické ověření vlivu integrace anglického jazyka a výtvarné výchovy.

Cílem diplomové práce bylo ověřit, zda je možné pomocí výtvarných činností upevnit slovní zásobu z anglického jazyka.

**Klíčová slova:** integrovaná výuka, anglický jazyk, výtvarná výchova.

## Summary

### **Theme: INTEGRATED APPROACH TO TEACHING ENGLISH AND ARTS AT ELEMENTARY SCHOOL**

Diploma thesis is focused on the integration of the English language and arts, with emphasis on the balance of both subjects.

The theoretical part presents ways in which integration can be applied as well as basic knowledge in the field of the education of young learners, and its contribution to integration.

A feature of the thesis is a practical project realized in the third grade of elementary school, with the aim of testing the integration of the English language and art teaching.

The objective of the thesis was to verify whether it was possible to improve the children's English vocabulary with the aid of art.

**Key words:** integrated teaching, the English language, arts.

## Zusammenfassung

### **Thema: INTEGRIERUNG DER SCHULFÄCHER ENGLISCH UND KUNSTERZIEHUNG AUF DER GRUNDSCHULE**

Die Diplomarbeit ist auf Integrierung der Fächer Englisch und Kunsterziehung gerichtet, wobei Ausgewogenheit beider Fächer hervorgehoben sein soll.

Im theoretischen Teil werden alle Methoden angeführt, mit denen man die Integrierung applizieren kann, ferner grundlegende Erkenntnisse aus dem Bereich der Bildung der Kleinschulkinder und ihr Beitrag für die Integrierung.

Ein Bestandteil der Arbeit ist ein praktisches Projekt, das in der dritten Klasse der Grundschule realisiert wurde und dessen Absicht war es, den Einfluss der Integrierung der Fächer Englisch und Kunsterziehung zu überprüfen.

Das Ziel der Diplomarbeit war es nachzuprüfen, ob es möglich ist, den Wortschatz im Englisch zu fixieren.

**Schlüsselwörter:** Integrierung im Unterricht, Englisch, Kunsterziehung

## **OBSAH:**

<b>1. ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>2. INTEGROVANÁ VÝUKA Z POHLEDU HISTORIE.....</b>	<b>10</b>
<b>3. NASTÍNĚNÍ POJMU INTEGRACE.....</b>	<b>12</b>
3.1 ZPŮSOBY INTEGROVANÉ VÝUKY.....	13
3.1.1 <i>Integrace jednotlivých témat.....</i>	13
3.1.2 <i>Integrace do jednoho předmětu.....</i>	14
3.1.3 <i>Obousměrná integrace.....</i>	14
3.1.4 <i>Hlavní přednosti volby integrované výuky.....</i>	15
<b>4. SPECIFIKA VÝUKY.....</b>	<b>15</b>
4.1 SPECIFIKA VÝUKY CIZÍHO JAZYKA NA 1. STUPNI ZŠ.....	16
4.2 SPECIFIKA VÝUKY VÝTVARNÉ VÝCHOVY NA 1. STUPNI ZŠ.....	17
4.2.1 <i>Co by měl umět žák na 1. stupni ZŠ.....</i>	18
4.2.2 <i>Doporučené výtvarné materiály a techniky na 1. stupni ZŠ.....</i>	19
<b>5. MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK.....</b>	<b>20</b>
5.1 PROJEVY A SCHOPNOSTI DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	20
5.2 VLASTNOSTI PODPORUJÍCÍ MYŠLENKU INTEGRACE.....	21
5.2.1 <i>Smyslové vnímání.....</i>	21
5.2.2 <i>Napodobovací schopnost.....</i>	22
5.2.3 <i>Kreativita.....</i>	22
5.2.4 <i>Neverbální komunikace.....</i>	23
<b>6. TEORETICKÁ A METODICKÁ VÝCHODISKA.....</b>	<b>25</b>

<b>7. PROJEKT.....</b>	<b>27</b>
7.1 PŘÍPRAVA PROJEKTU.....	27
7.1.1 Pozorovací hodina.....	27
7.1.2 Rozhovory s učitelkami.....	28
7.1.3 Kritéria hodnocení projektu .....	29
7.2 OVĚŘENÍ PROJEKTU.....	30
7.2.1 Popis cílové skupiny.....	30
7.2.2 Průběh výzkumu.....	30
7.2.3 Přípravy na výuku.....	31
„Paletky pro duhovou vílu“.....	32
„Slunečné hodiny“ .....	37
„Náš zvěřinec“.....	45
„Náladové vařečky“.....	48
„Módní salón“.....	53
7.3 HODNOCENÍ PROJEKTU.....	57
 <b>8. ZÁVĚR.....</b>	 <b>59</b>
 <b>9. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	 <b>61</b>
 <b>10. SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	 <b>63</b>



# 1. ÚVOD

Díky současným trendům ve společnosti (např. možnost studia a zaměstnání v zahraničí) vyvstává potřeba znalosti cizích jazyků, navíc se v základních školách zavádí tzv. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (vydaný VÚP v Praze 2005, se změnami provedenými k 1. 9. 2005), který zařazuje povinnou výuku cizího jazyka již od 3. třídy. Učitelé jsou proto nuceni reagovat na aktuální požadavky a nabídnout žákům vhodnou formu výuky, která by je na takovéto situace nejlépe připravila. Jednou z možných forem, která ve velké míře splňuje uvedené požadavky a kterou jsem si vybrala i jako téma diplomové práce, je integrace předmětů.

Cílem diplomové práce je ukázat možnost propojení anglického jazyka s výtvarnou výchovou, a vhodně volenými činnostmi napomoci upevnění anglické slovní zásoby. Výtvarná výchova se tak může stát prostředníkem mezi žákem a výukou angličtiny, a může pomoci najít „cestičku“ k výuce cizímu jazyku.

## 2. INTEGROVANÁ VÝUKA Z POHLEDU HISTORIE

V dnešní době je užívání pojmu „integrace“ velmi oblíbené, avšak jen málokdo ví, jak bohatou má historii. Nejen rozsah, ale i kvalita mezipředmětových vztahů ve výuce byla na dřívějších školách od jejího současného pojetí naprosto odlišná, což je dáno především výrazným rozdílem v kvalitě tehdejších a současných učitelů a dále také odlišnou charakteristikou žáků, popř. jinými společenskými podmínkami tehdejší doby. V minulosti to byla především škola, prostřednictvím které získávali žáci výraznou většinu svých vědomostí a poznatků. Toho si tehdejší učitelé byli dobře vědomi a snažili se proto i jednotlivé poznatky předávat v určitých širších souvislostech.

Školství dané doby bylo značně dynamické, o čemž vypovídá fakt, že v posledních desetiletích 19. století považovali učitelé učebnici v průběhu výuky pouze za určitý podklad, avšak tvůrcem a vůdčím duchem samotného vyučování musel být vždy učitel. V tomto pojetí nebyl vyučující podřízen učebnici, a rozhodně neměl být jejím otrokem. (volně podle F. Morkese)

Z vydaných školských zákonů, vzdělávacích programů, učebních osnov a dalších školských dokumentů si můžeme vytvořit historický nástin integrované výuky.

Jako první integrovaný předmět se v našem školství objevil soubor nazvaný „*Reálie*“. Zabýval se problematikou tzv. sceleného vyučování. „V popředí zájmu této problematiky nebyl ani tak reálný obsah daných oborů, ale především pedagogicko-psychologické otázky a jejich uplatňování ve školním učivu. Zejména problematika strukturace obsahu učiva, otázky způsobů koncipování učiva, možností jeho scelování (seskupování) tak, aby umožňovalo celostní pohled na skutečnost. Dále způsob výběru kognitivních oblastí z hlediska psychologických nebo logických zřetelů, který by mohl být základem scelování (integrace) a otázky možností výběru tzv. obsahových středů (nosných tematik, jader) vyučování, umožňující různorodý obsah učiva spojovat v logický celek, který by byl základem pro prezentování učiva a umožňoval by komplexní pohled žáka na studovanou skutečnost.“ (Podroužek, 2002, s.18)

V 1. třetině 20. století řešila problematiku sjednoceného vyučování tzv. experimentální pedagogika. Snažila se o integraci skutečnosti na základě přirozených souvislostí mezi učebními předměty. Problémem však zůstalo, jakým způsobem didakticky spojit souvislosti mezi jednotlivým učebními předměty.

Další integrované předměty, které můžeme jako jediné najít i v dnešním vzdělávacím programu je „*Prvouka*“ (pro 1.-3. ročník) a „*Vlastivěda*“ (pro 4. a 5. ročník). Poprvé se objevily v „Definitivních učebních osnovách pro obecné školy“ z roku 1933. Tyto osnovy uváděly učivo jednotlivých učebních předmětů do účelných vztahů, což bylo chápáno jako důležitý didaktický princip. Předměty se měly vyhnout nepřirozenosti, umělosti a nelogičnosti. V roce 1954 byly oba předměty zrušeny jako buržoazní přežitek a opět se objevují až v roce 1960.

V roce 1996 byl oficiálně schválen program „Obecná škola“ (zahrnující 1. a 2. stupeň). Současně byl v roce 1996 schválen modelový učební program „Základní škola“ a v roce 1997 další modelový učební program „Národní škola“.

Učební program „Základní škola“ nevyužívá integrovanou výuku, vychází z tradičního členění a z možnosti tradičního využívání mezipředmětových vztahů podle uvážení jednotlivých vyučujících. Zmíněný učební program je hodně rozšířen a dá se říci, že ve většině škol podle něho vyučují.

Učební program „Obecná škola“ nezavádí integrovanou výuku, ale nabízí širokou škálu volitelných předmětů. Výrazněji zde uplatňuje propojení vybraných učebních předmětů.

Učební program „Národní škola“ zavádí integrovanou výuku ve vybraných kognitivních a psychomotorických oblastech. Integrované učební předměty vytvářejí po sestavení celého učebního plánu tzv. bloky. (volně podle Podroužek, 2002)

### 3. NASTÍNĚNÍ POJMU INTEGRACE

„Integrace ( = scelení, ucelení, úplnost ) je v pedagogice chápána různým způsobem a má různorodý význam. V současné době je tento pojem jako adjektivum spojován zejména s pojmy škola, vzdělání a výuka. Vznikají tak slovní spojení „integrovaná škola“, „integrované vzdělání“ a „integrovaná výuka“, která mají odlišný význam a označují určitou oblast pedagogické reality.

- A. Integrovaná škola je chápána ve smyslu propojení různých stupňů a typů školního vzdělání v jednu organizační jednotku (in Průcha 1995), např. propojení mateřské školy a základní školy, resp. primárního stupně školy.
- B. Integrované vzdělání je chápáno ve smyslu zapojení hendikepovaných žáků nebo žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do vzdělávacích programů běžných škol (in Průcha 1995).
- C. Integrovaná výuka je chápána ve smyslu spojení ( syntézy) učiva jednotlivých učebních předmětů nebo kognitivně blízkých vzdělávacích oblastí v jeden celek s důrazem na komplexnost a globálnost poznávání, kde se uplatňuje řada mezipředmětových vztahů.“(Podroužek, 2002, s.11)  
Podstatou integrované výuky je hledání a nalezení určitých témat učiva, která je možné spojovat bez ohledu na jejich původní začlenění do tradičních předmětů. Tento způsob integrování je určující pro následující dělení a je stěžejní pro celou mou diplomovou práci.

### 3.1 ZPŮSOBY INTEGROVANÉ VÝUKY

Integrovaná výuka je dosti široký a především obsáhlý termín. Jedná se vždy o spojování témat či předmětů, ale způsob volby a řazení není vždy stejný. Proto se v následujícím dělení pokusíme s těmito způsoby seznámit a vybrat si, který by nejlépe vyhovoval tvorbě projektu.

#### *3.1.1 Integrace jednotlivých témat*

Rozhodneme-li se využít integraci ve výuce, můžeme si zvolit tento způsob: Vybereme si vhodná témata, která následně probíráme v jednotlivých předmětech (např. téma ochrany přírody zařadíme do zeměpisu, biologie, chemie, občanské výchovy apod.). Témata neslučujeme do jednoho společného předmětu, ale v každém předmětu je probíráme z úhlu pohledu daného oboru a zcela samostatně. Jak uvádí Podroužek (2002, s.11): vhodné a logické řazení jednotlivých učebních témat umožňuje postihnout řadu souvislostí a vztahů mezi jednotlivými problémy.

Toto pojetí využívá již zmíněný Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – dále jen RVP ZV. Zařazuje do výuky tzv. průřezová témata, která musí prolínat výukou na základních školách, a to alespoň jednou na 1. stupni a jednou na 2. stupni. Obsah těchto témat může být včleněn do různých předmětů a nebo mohou na jejich základech vzniknout samostatné předměty. RVP ZV nám tak nabízí „zelenou“ pro zařazování integrované výuky do dnešního školství.

Způsob integrace jednotlivých témat se dá uplatnit tak, že téma, probírané v angličtině, aplikujeme do jiných předmětů, tím sice zůstanou klasické předměty, ale budou díky tématům částečně propojené.

### *3.1.2 Integrace do jednoho předmětu*

Další možností využití integrované výuky je vytvořit nový předmět, který umožňuje spojit různé pohledy na probíranou látku v jeden celek a uplatňovat tak řadu mezipředmětových vazeb v obsahu učiva. Důležité je, jak říká Podroužek (2002, s.12): aby se jednotlivé složky předmětu vzájemně prolínaly, zasahovaly do druhých a vytvořily dohromady celistvý obraz daného problému nebo jevu.

Probírané učivo je uvedeno v souvislostech, a tím je výrazně omezena rozdrobenost jednotlivých poznatků. Jak jsem již zmínila, i tento způsob RVP ZV podporuje. V praxi se s těmito předměty setkáváme pouze na 1. stupni a to v podobě Prvouky a Vlastivědy. Realizace integrovaného předmětu závisí především na učiteli a jeho zaměření. Proto je mnohem snazší uplatnění na 1. stupni, kde je jeden učitel na všechny předměty, než na 2. stupni, kde se učitelé střídají a každý je zaměřen „jen“ na dva obory.

### *3.1.3 Obousměrná integrace*

Jako další druh integrované výuky využíváme obousměrnou integraci. Je to způsob, který je založen na vzájemné součinnosti a spolupráci dvou předmětů. Přičemž první není na úkor druhého a naopak. O oboustranné integraci mluvíme tehdy, když dosáhneme rovnováhy mezi předměty, které spojujeme.

Jak uvádí Podroužek (2002, s.12): při koordinování by nemělo být porušováno pojetí obsahu jednoho učebního předmětu druhým, a pokud je to možné, měl by být ujednocen společný význam pojmů. Význam pedagogické koordinace spočívá ve využívání vzájemných mezipředmětových vazeb, které učivo aktualizují, poskytují širší záběr námětů k práci a umožňují přirozenou aplikaci probírané látky.

Způsob uplatnění obousměrné integrace výuky je však velmi obtížné využívat po delší dobu, docházelo by často k porušování logiky uspořádání obsahu a struktury vybraných učebních předmětů.

### *3.1.4 Hlavní přednosti volby integrované výuky*

Za hlavní přednosti integrované výuky považujeme:

- spojení s reálným světem (především v jazykové výuce)
- propojení teoretických poznatků s praktickými činnostmi žáků
- efektivnost a racionálnost využití času
- komplexnost poznatků
- zvýšení praktického zaměření výuky

(Halliwell, Kovaliková, Podroužek)

Integrovaná výuka nabízí možnost propojit souvislosti, které mezi předměty jsou a ukázat je žákům v přijatelné formě, a tím jim poskytnout komplexnější poznatky. V integraci anglického jazyka s výtvarnou výchovou může jít o propojení naučených slovíček v hodinách AJ, s činnostmi ve VV, které znalost nových slov podpoří. Díky tomu, že spojíme dva předměty v jeden, získáme nový, který svým obsahem splní náplň obou. Výuka bude díky integraci praktičtější a pro žáky smysluplnější.

## **4. SPECIFIKA VÝUKY**

Abychom mohli zapojit integrovanou výuku do běžných hodin a neomezili přitom jejich obsah, je třeba vycházet ze specifických cílů a osnov jednotlivých předmětů. Specifické cíle, přístupy k obsahu a organizaci výuky a podrobné osnovy jednotlivých předmětů lze najít ve Vzdělávacím programu Základní škola, který schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky s platností od 1.9.1996 (aktualizované Úpravy a doplňky k 1.9.2003). V následujících kapitolách vybírám ze Vzdělávacího programu vždy ty cíle, které se vztahují k výuce anglického jazyka a výtvarné výchovy jako předmětů integrace, a opodstatňuji jejich aplikaci.

## 4.1 SPECIFIKA VÝUKY CIZÍHO JAZYKA NA 1. STUPNI ZŠ

- „Ve výuce cizím jazykům jde především o probuzení zájmu o studium cizího jazyka a vytváření pozitivního vztahu k tomuto předmětu.“

Pokud žákům nabídneme zajímavou formu výuky, jakou je např. integrace, můžeme toho hravě docílit. Žáci potřebují vědět, že to, co se učí, využijí i v běžném životě. Jak uvádí Kovaliková (1995, s. 13): kurikulum by mělo obsahovat daleko méně „výkladů o“ a mělo by být založeno na prozkoumávání, objevování a používání pojmů ve skutečném světě. Skutečný život je tím nejlepším kurikulem pro děti.

- „Dovednosti porozumět vyslechnutému sdělení a ústně se vyjadřovat jsou nadřazeny dovednostem číst a písemně se vyjadřovat. K těmto dvěma grafickým dovednostem se přistupuje teprve až po důkladném audioorálním procvičení jazykových jevů.“

Žáci se nejprve musí s jazykem seznámit a teprve pak s ním mohou graficky pracovat. Pokud jsou už žáci ústně seznámeni s novými slovíčky, můžeme využít výtvarných činností k jejich procvičení a upevnění. To je také hlavní důvod výběru výtvarné výchovy jako předmětu vhodného k integraci s anglickým jazykem.

- „Slovní zásoba je volena především na základě frekvence a zájmu dětí tohoto věku.“

Do jisté míry je však omezena učebnicí. Kovaliková (1995, s. 152) dodává, že: záměrné rozšiřování slovní zásoby výukou musí být pro žáky užitečné a smysluplné.



Myšlenku spojení učení se slovíčkům s výtvarnými činnostmi, což je hlavní myšlenkou volby integrace AJ a VV, podporuje i Phillips (1993, s.74): Slovíčka se učí nejlépe, když je význam slov ilustrovaný, např. pomocí obrázku, činnosti nebo reálného předmětu. Děti se tak mohou seznámit se slovy a použít je v příslušných souvislostech za účelem upevnit je v jejich mysli. To jim pomáhá zavést jejich vztahy k jiným slovům, a tím si vytvořit systém slovíček.

- „Metody a formy práce jsou založeny na pozorování, poslechu, imitaci, tvořivých činnostech a hře. Výuka je výrazně propojena nejen s mateřským jazykem, ale též s hudební, pohybovou, výtvarnou a dramatickou výchovou, z nichž přebírá některé techniky a obohacuje je novými prvky. Vyučující rozvíjí představivost dětí, podněcuje a oceňuje jejich aktivitu a invenci, jejich tvůrčí přístup k činnostem.“

## 4.2 SPECIFIKA VÝUKY VÝTVARNÉ VÝCHOVY NA 1. STUPNI ZŠ

- „Výtvarná výchova umožňuje žákům poznávat okolní svět i svůj vnitřní svět prostřednictvím výtvarných činností a postupně se formujícího výtvarného myšlení.“

Pokud žákům nabídneme témata ze života, která navíc znají z angličtiny a tudíž jim jsou blízká, tento cíl splníme.

- „Tím, že žákům umožňujeme, aby si v činnostech prakticky osvojovali potřebné výtvarné dovednosti a techniky, rozvíjíme jejich přirozenou potřebu vlastního výtvarného vyjádření, jejich fantazii a prostorovou představivost, smysl pro originalitu a vlastní výraz, čímž významně napomáháme vytváření kreativní stránky jejich osobnosti.“

#### *4.2.1 Co by měl umět žák na 1. stupni ZŠ*

- uvědoměle zacházet s některými prostředky a materiály – teoreticky i prakticky; ovládat základní technické dovednosti, užívat důležité pojmy, týkající se výtvarné formy, výtvarných materiálů a technik, vyvozené na základě vlastních výtvarných činností;
- seznámit se s proporcemi lidského těla;
- řešit přiměřené úkoly v plošných i prostorových pracích;
- využívat základní klasifikaci barev, světelný a teplotní kontrast, chápat výrazové vlastnosti barvy;
- orientovat se ve výtvarných principech užití některých materiálů včetně netradičních a běžných nástrojů;

(Kolektiv autorů, 2003)

V projektu se snažím tyto požadavky splnit, a proto volím vhodné postupy k jejich využití. V každé přípravě zmiňuji výtvarný cíl, kterého chci v dané hodině dosáhnout.

#### 4.2.2 Doporučené výtvarné materiály a techniky na 1.stupni ZŠ

V následující tabulce jsou uvedené doporučené výtvarné materiály a techniky na 1.stupni ZŠ. Tučně psané jsem využila v přípravách v projektu.

##### 1.-3. třída

**kresba** – uhl, rudka, tužka, **dřívko**, **tuš**,  
křída aj.

**malba** – **temperové** a krycí vodové barvy,  
**pastel**, **voskový pastel**

kombinované techniky; **koláž**, tiskátka,  
monotyp, frotáž, dotváření, vrypy,  
kombinace přírodních materiálů

modelovací hlína, modurit, těsto

přírodní materiály – kaménky, kůra, tráva,  
plody, **dřevo**

**papír**, dřevěné odřezky, špejle, krabičky

##### 4.-6. třída

**kresba** – pero, **dřívko**, **štětec**, tužka, uhl,  
rudka aj.

**malba** – **tempera**, **krycí barva**, akvarel

kombinované techniky; **koláž**, aplikované  
grafické techniky; textilní techniky;

modelování, kašírování,

prostorové vytváření – hlína, sádra, dřevo,  
kamínky, plasty, textil, vlna, koudel aj.

**papír** – **různé druhy**; **přehýbání**, skládání,  
mačkání, **stříhání**, **trhání**, **vyklápění**,  
posouvání a další

(zpracováno podle Kolektiv autorů, 2003)

## 5. MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

Cílovou skupinou pro volbu integrace jsou žáci na 1. stupni ZŠ (6 – 11 let), proto se tato kapitola zabývá charakteristikou žáků mladšího školního věku. Pro učitele je důležité, aby věděli, jaké jsou zvláštnosti dětí tohoto věku, z čeho vycházejí, co od svých žáků očekávat a o co se opírat. Pomáhá jim také pochopit, proč se děti chovají tak, jak se chovají.

Mladší školní věk se dělí na dvě etapy: raný školní věk (od 6-7 let, kdy dítě nastupuje do školy) a starší školní věk (od 9 do 11-12 let) (Langmeier, Krejčířová). Toto období začíná nástupem dítěte do školy a končí obdobím, kdy se začínají objevovat první známky pohlavního dospívání i s průvodními psychickými projevy – pokládá se tedy za typické přechodné období mezi hravým předškolním věkem a vyspělejším chováním školáka. V anglické literatuře se setkáváme s termíny „very young learners“ (období do 7 let) a „young learners“ (od 7 do 12 let).

### 5.1 PROJEVY A SCHOPNOSTI DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Děti v mladším školním věku:

- jsou schopny soustředit se na jednu věc jen poměrně krátkou dobu (10-15 minut);
- mají stále rády pohádky a oplývají fantazií, jsou tvořivé a vynalézavé, jsou hravé;
- jsou hodně ovlivnitelné, učitel je pro ně ještě váženou autoritou;
- jsou a chtějí být plně aktivní ve všech činnostech, i jejich myšlení je aktivní;
- jsou zvědavé a rády prozkoumávají - pomocí skutečných, reálných činností;
- mají dobrou mechanickou paměť, v myšlení převažuje konkrétnost a názornost;
- napodobují chování blízkých osob;
- z činností mají radost a dokáží si dělat legraci z toho, co dělají;
- jsou schopny „nasávat“ vědomosti a návyky.

(Phillips, Halliwell)

## 5.2 VLASTNOSTI PODPORUJÍCÍ MYŠLENKU INTEGRACE

Tato podkapitola se zabývá vlastnostmi dětí mladšího školního věku, o které se učitel při integraci angličtiny a výtvarné výchovy může opírat a pracovat s nimi. S těmito vlastnostmi se blíže seznámíme a uvedeme si jejich aplikaci v hodinách.

### 5.2.1 *Smyslové vnímání*

V tomto období se soustavně vyvíjí smyslové vnímání. Je to složitý psychický proces, který využívá všechny složky osobnosti člověka – jeho „postoje, očekávání, soustředěnost a vytrvalost, dřívější zkušenosti, zájem i dosud rozvinuté schopnosti“ (Langmeier, Krejčířová; 2006, s.120).

Velký vývoj nacházíme hlavně v oblasti zrakového a sluchového vnímání. V integrovaných hodinách se proto snažíme nabídnout dostatek podnětů k jejich využití. Chceme, aby žáci probírané učivo pochopili, byli schopni si ho zapamatovat a následně vybavit. Z toho důvodu vybíráme postupy, kde by žáci zapojili co nejvíce smyslů. „Ty chvíle, které si pronikavě uvědomujeme svými smysly, ty s námi zůstávají“ (Kovalíková, 1995, s. 80)

„Dítě chápe vztahy mezi různými ději, ovšem jen na zcela názorné rovině, kde vychází ze své vlastní činnosti. Právě tím, že mu dáme příležitost k samotnému zacházení s věcmi v okolí, můžeme podporovat vývoj myšlení a jeho postupné odpoutání od bezprostředního názoru.“ (Langmeier, Krejčířová; 2006, s.124)

Myšlenka komplexního vnímání se zapojením většiny smyslů je hlavním pilířem volby integrace anglického jazyka a výtvarné výchovy. Při činnostech se snažíme, aby děti požadovanou látku pochopily s maximálním využitím všech smyslů. Např. při malování barvami - drží v ruce štětec s červenou barvou a malují s ním (hmat), přitom říkají: „This is red.“ (sluch), červenou barvu také vidí (zrak). Spojením poznatků získají žáci komplexní přehled o slově „red“. Neopomenutelný je i fakt, že „materiál“, který při činnostech vzniká, je jejich vlastní. Váží si ho a mají k němu bližší vztah, než k nabídnutému od učitele. Působíme tím i na jejich emoce.

### *5.2.2 Napodobovací schopnost*

Přirozeným životním projevem dětí mladšího věku je jejich napodobovací schopnost, díky níž přebírají názory, postoje, výrazovost, a to nejen pozitivní, ale i negativní. Tuto schopnost využíváme i při integraci AJ a VV, kdy žáci napodobují výtvarnou činnost učitele, jeho projevy a pokyny, které se díky tomu učí. Takovéto učení je ve velké míře podvědomé, nepřímé (žáci si mnohdy neuvědomují, že se napodobováním tolika věcem učí). Díky napodobování si žáci rozšiřují pasivní slovní zásobu a rozvíjí se jejich schopnost porozumět. Napodobování vyžaduje, aby byla výlučně používána „přímá metoda“, kdy učitel působí přímo na žáka. Jak říká Phillips (1993, s.7): předností dětí mladšího školního věku je, že jsou dobrými imitátory, často nevědomími, jsou pohotoví užívat si činností, které pro ně učitel připravil. Je jednoduché udržet žáky namotivované a díky stimulaci zážitků udělat hodiny zajímavé.

Tím, že zařadíme zajímavé činnosti, můžeme na žáky přenést zájem o angličtinu a výtvarnou výchovu. Pokud učitel sám „hoří“, může „zapálit“ i děti, může se opírat o skutečnost, že je ještě autoritou, které si děti váží. Dokonce na začátku mladšího školního věku je učitel mnohdy něco víc, než rodič. Co řekne učitel, je „svaté“. Probuzení zájmu o učivo je ve škole hodně důležité a potřebné, především v ohledu na budoucí přístup ke studiu.

### *5.2.3 Kreativita*

Děti mladšího školního věku jsou schopné využívat kreativně jejich omezený slovník. Z mála slov dokáží vyjádřit velmi mnoho. Dělá jim velké potěšení, když mohou mluvit. Vytváří si svou vlastní gramatiku. Jevy, které se naučí, pak vkládají do všech spojení, bez ohledu na to, jestli to je správně nebo ne. Mají radost z toho, že se něco naučily, a tak se to snaží využít, kde se dá. Takto vzniklé chyby není vhodné opravovat. (Halliwell)

V úplných začátcích výuky jazyka je slovník hodně omezený, avšak během několika měsíců žákům přibudou spousty nových slov a jevů. Úkolem učitelů by proto mělo být vytvořit pro žáky podnětné prostředí, které by je nutilo k využití této vlastnosti. Pomocí integrace AJ a VV se nám nabízí možnost vytvořit si materiály, které poslouží jako inspirace pro volné mluvení (např. žáci si pomocí výtvarných činností vytvoří vařečky s náladovými obličejí a ty je pak mohou inspirovat k tvorbě divadelního představení, rozhovoru apod.)

#### *5.2.4 Neverbální komunikace*

Děti rozumí, co jim učitel říká, aniž by znaly význam jednotlivých slov, jsou schopné si jej domyslet. K porozumění neznámým slovům či frázím jim pomáhá: intonace, gestikulace (pohyby rukou) a mimika (výrazy v obličejí). Navíc usnadňuje dětem i učitelům schopnost vyjádřit se. Neverbální forma komunikace často sdělí mnohem víc, než by dokázala pouhá slova. Pokud zcela vynecháme slova a použijeme jen řeč těla, domluvíme se téměř s každým a kdekoli.

Při výuce jazyka je neverbální komunikace nepostradatelná. Zvláště důležitá je v jejich začátcích, kdy žáci ještě nemají dostatečnou slovní zásobu k porozumění samotnému mluvenému projevu v cizím jazyce, proto si učitelé vytváří tzv. „classroom language“ (soubor nejčastějších pokynů, které učitel dětem dává a které jsou často doprovázeny symbolem či gestem). Při komunikaci s dětmi učitel tyto pokyny opakovaně používá. Žáci si na ně navyknou (rozšiřují si díky nim pasivní slovní zásobu), postupně si je zapamatovávají a časem jsou schopni je sami používat (stávají se aktivní slovní zásobou).

Při integrování jazyka a výtvarné výchovy je zapotřebí, aby žáci rozuměli pokynům k výtvarným činnostem, proto je třeba si „classroom language“ doplnit příslušnými pokyny, ty při činnostech neustále používat a doprovázet je gesty, mimikou a intonací, které povedou k jejich porozumění. Díky využití neverbální komunikace si učitel může dovolit vést celou hodinu v anglickém jazyce, aniž by se obával, že děti nebudou rozumět. Žáci z gest, mimiky aj. poznají, co mají dělat, přitom vnímají a reagují na jazyk, kterým je učitel doprovází. Navíc takto vedená hodina je pro žáky zážitkem, který je motivuje k dalším činnostem v AJ.

Gestem neverbální komunikace v hodinách anglického jazyka může být i „přeskočení z místa na místo“, což žáky upozorní na změnu jazyka a oni budou vědět, že „ted“ mohou k učiteli mluvit pouze v daném jazyce. To je vhodné i k probuzení pozornosti.



## 6. TEORETICKÁ A METODICKÁ VÝCHODISKA

V této kapitole si shrneme poznatky o integraci, specifikách výuky a žáků mladšího školního věku, a uvedeme si jejich využití. Pro volbu integrace anglického jazyka s výtvarnou výchovou jsou určující následující fakta.

- Jelikož chceme dosáhnout rovnováhy mezi oběma předměty, a tím pádem toho, aby rozvoj v angličtině nebyl na úkor výtvarné výchovy a naopak, je vhodné využít *obousměrnou integraci*.
- Z hlediska koncipování hodiny, kdy téma probrané v angličtině aplikujeme do výtvarné výchovy, je vhodné využít také *integraci jednotlivých témat*.
- Protože se v hodinách snažíme, aby si žáci upevnili slovní zásobu a lépe porozuměli zadávaným pokynům, je třeba, abychom využili jejich schopností a předností, které vychází z vlastností dětí mladšího školního věku a specifik jejich výuky. Ve třetí a páté kapitole jsme se s těmito vlastnostmi a specifiky seznámili a uvedli jsme si jejich aplikování v hodinách. Hlavní fakta, která bychom neměli opomenout jsou:
  - *smyslové vnímání* – v hodinách bychom měli zapojit co nejvíce smyslů, díky kterým si žáci probírané učivo mnohem lépe zapamatují; spojení s výtvarnou výchovou nám toto umožňuje ve velké míře;
  - *napodobovací schopnost* – ve výuce klademe důraz na imitátorskou schopnost žáků, kdy napodobují výtvarnou činnost učitele, jeho projevy a pokyny, které se díky tomu nepřímo učí;
  - *kreativita* – při činnostech bychom měli vytvořit prostor pro rozvoj této vlastnosti a nechat dětem „volné pole působnosti“, nabídnout jim inspiraci pro volné mluvení;

- *neverbální komunikace* – v hodinách by měl učitel doprovázet své pokyny a slova gesty, mimikou a měnit intonaci, jedině tak docílí porozumění žáků; při integrování je porozumění obzvláště důležité (potřebují vědět, co mají při výtvarných činnostech dělat);
- probudit u žáků *zájem o předmět*;
- nejdříve žáka se slovíčky *seznámit a pak teprve zařadit* činnosti, kterými si je *upevní*;
- *učení se slovíčkům* musí být pro žáky *smysluplné*;
- volit takové činnosti, které žákům pomohou poznat sebe a svůj okolní svět, a tím rozvíjet jejich *přirozenou potřebu vyjádřit se* a podpořit tak jejich *kreativitu*.

➤ Volba integrace AJ a VV má tyto klady:

- umožňuje používat anglickou slovní zásobu *v přirozeném kontextu*, což je dobré pro *smysluplnost učení*;
- díky činnostem se žáci nepřímou učí angličtině a *rozvíjí si tak aktivní i pasivní slovní zásobu*;
- zapojením všech smyslů si žáci *lépe upevní slovní zásobu*;
- při činnostech si mohou vytvořit „materiály“, ke kterým mají vztah, jsou jejich vlastní a mohou je *inspirovat k dalším činnostem a využití jazyka*.

## 7. PROJEKT

Na základě teoretických a metodických poznatků byl navržen projekt, jehož hlavním cílem bylo praktické ověření využití integrované výuky k upevnění slovní zásoby. Projekt vychází z počáteční výuky anglického jazyka ve 3. a 4. třídě. Oba ročníky jsou zmíněny proto, že letošní školní rok (2006/2007) začínala výuka anglického jazyka paralelně v obou třídách – posunul se začátek povinné výuky cizího jazyka ze 4. do 3. tříd.

### 7.1 PŘÍPRAVA PROJEKTU

#### *7.1.1 Pozorovací hodina*

Před zařazením projektu do výuky bylo zapotřebí zjistit, jakým způsobem učitelka seznamuje děti s novými slovíčky, jak je tato slovíčka učí, jaké metody používá a jestli využívá integrovanou výuku. Domluvila jsem se proto s paní učitelkou anglického jazyka na následující hodině, jejímž cílem bylo tyto informace získat.

Zjistila jsem, že paní učitelka na začátku hodiny uvede děti do tématu hodiny tak, že jim česky vysvětlí, co budou probírat a co všechno se v hodině naučí.

Slovíčka se děti učí stálým opakováním jejich výslovnosti a českého významu. Občas se objeví i spojení s ukázkou v učebnici, ale ve velmi malé míře. Nenabízí dětem možnosti uvědomit si použití nových slov v reálném životě. Jedná se vždy o holý překlad, kdy se od dětí očekává pouze jeho znalost. K procvičení nových slovíček slouží dětem úkoly v pracovním sešitě.

Děti používají pouze dvě knihy – učebnici a pracovní sešit. Připadá mi to málo, protože informace a obsah v nich je značně omezený. Jak tvrdí Kovalíková (1995, s.77): nejškodlivější stránkou současných osnov a na ně navazujících učebnic a pracovních sešitů – je jejich chudost pokud jde o podněty pro nervový systém a jejich umělost.

Na základě této zkušenosti jsem se snažila využít v hodinách další jiné materiály a ukázat tak dětem i paní učitelce, čím je možné výuku obohatit.

Zarazilo mě, že paní učitelka zadává instrukce sice v angličtině, ale vzápětí je řekne česky, děti čekají na český výraz a nemají snahu porozumět. V hodinách jsem se proto zaměřila na to, aby žáci toužili porozumět angličtině a aby jejich návyk s čekáním na český výraz vymizel.

Vzhledem k propojení anglického jazyka s výtvarnou výchovou jsem také potřebovala zjistit, jaké techniky děti znají, jaké materiály využívají a jakým způsobem paní učitelka zadává úkoly. Proto jsem absolvovala i naslechovou hodinu výtvarné výchovy.

Při této hodině jsem zjistila, že úroveň výtvarného projevu žáků je průměrná. Jsou tu však i děti tvořivé a s velkou fantazií. Paní učitelka říká dětem, co mají dělat a vždy použije ukázkou, aby věděly, jak má vypadat výsledek. Zařazuje i témata z jiných předmětů, ale pouze jejich myšlenku. Dále už toto téma nerozvádí.

Abych si získané informace mohla ještě doplnit, uskutečnila jsem následně rozhovor s oběma učitelkami.

### *7.1.2 Rozhovory s učitelkami*

Oba rozhovory byly směřovány na zjištění povědomí o možnosti využití integrace obou předmětů. Z odpovědí, které jsem získala, vyplývá, že se obě učitelky s tímto způsobem výuky nesetkaly, pouze o ní slyšely, a to hlavně v souvislosti s chystaným zavedením Rámcového vzdělávacího plánu.

Z rozhovoru dále vyplývá, že ani jedna z vyučujících netouží po nějaké změně a „do integrování předmětů se jim nechce“. Domnívají se, že tento způsob je velmi namáhavý pro ně i pro děti.

V rozhovoru jsem se také snažila získat informace, které mi pozorování nenabídlo. Především, jaké techniky a materiály děti znají a používají ve výtvarné výchově. V přípravách jsem zařadila jednak techniky a materiály, které žáci znají a ovládají, ale i nové, žákům zatím neznámé – aby nedošlo ke zbrzdění výuky výtvarné výchovy jako takové. Z důvodu propojení s anglickým jazykem bylo třeba vybírat takové techniky, které by integraci odpovídaly a byly společně s angličtinou zvládnutelné.

### *7.1.3 Kritéria hodnocení projektu*

K tomu, abych mohla zhodnotit vliv integrované výuky v hodinách, bylo třeba si stanovit kritéria, a ta pak zohledňovat v jednotlivých reflexích z hodin. Vybrala jsem proto následující:

- splnění jazykových cílů – jako cíle jsem si zvolila:

- *upevnění slovní zásoby*, se kterou se žáci seznámili v předchozí hodině - pro zjištění budu porovnávat stav před integrovanou hodinou a po ní, jakých výsledků žáci díky integrované výuce dosáhnou; k tomu využiji pozorování a rozhovory, ve kterých budu na začátku a konci hodiny zjišťovat úroveň zapamatovaných slovíček (např. „What colour is it?“ a přitom ukazovat na určitou barvu, „How are you?“ a k tomu využít vařečku s obličejem apod.; na začátku hodiny si slovíčka osvěžíme a zopakujeme);

- *porozumění pokynům*, v hodinách je kladen důraz na činnost, proto je důležité, aby žáci rozuměli zadaným pokynům; ke zjištění využiji pozorování žáků v průběhu hodiny, zda reagují ihned a dělají to, co mají;

- splnění výtvarných cílů – jako cíle jsem si zvolila:

- seznámení se s novou technikou, uvědomění si výtvarných prvků vztahujících se k dané hodině, vytvoření „materiálů“, které se dají ještě v budoucnu použít; ke zjištění splnění využiji především pozorování v průběhu hodiny a po ní, budu se soustředit na chování dětí a jejich přístupu k danému cíli, zda-li reagují váhavě, či si jsou jisté apod.

- vytvoření kladného vztahu k oběma předmětům, zájem žáků o činnosti – probuzení zájmu o výuku budu zjišťovat pomocí rozhovorů s žáky po jednotlivých hodinách (formou otázek, které poskytují zpětnou vazbu pro žáky i učitele a na které jsou děti zvyklé: „Co jsi se dnes naučil?“, „Co si z hodiny odneseš?“ apod.)

## 7.2 OVĚŘENÍ PROJEKTU

### 7.2.1 Popis cílové skupiny

Projekt byl realizován na ZŠ K. V. Raise v Lázních Bělohrad, v hodinách anglického jazyka a výtvarné výchovy ve třetí třídě. V této třídě se jazyk začínal vyučovat. Výuka probíhala v heterogenní třídě s 19 žáky, při hodinách anglického jazyka s 16 žáky.

### 7.2.2 Průběh výzkumu

Výzkum se uskutečnil na začátku školního roku (2006/2007) v období září a října. Jak již bylo uvedeno, výzkum probíhal ve vybraných hodinách anglického jazyka a výtvarné výchovy, vždy po seznámení s novou lekcí a slovíčky. Před první hodinou jsem s dětmi vedla diskuzi o tom, jestli je možné spojit dva předměty do jednoho a jak by taková hodina asi vypadala.

### 7.2.3 Přípravy na výuku

- Řazení lekcí je použité z učebnice Chit Chat (Paul Shipton, OUP, 2002). Učivo obsažené v plánech výuky se ale objevuje i ve většině učebnic pro výuku anglického jazyka u dětí ve 3. třídách. Téměř ve stejném pořadí a o stejném obsahu slovní zásoby;
- Na začátku každé přípravy uvádím, ze které lekce jsem čerpala a jakou slovní zásobu z lekce jsem vybrala na procvičení;
- V každém plánu je uvedena konverzace učitele („T“ - teacher) a dětí („Ch“ - children, „1Ch“ - one child), v anglickém jazyce (použitý jazyk);
- Přípravy jsou doplněné popisem učitelovy mimiky, gest a případným metodickým komentářem;
- U všech příprav jsou připsány i možné postupy pro další využití, které mohou žáky v pozdějších hodinách inspirovat k volnému mluvení;
- Vzhledem k tomu, že některé hodiny probíhaly místo dvouhodinové výtvarné výchovy, tak tu nebyly jen děti, které se učí anglický jazyk, ale i 3 žáci, kteří se učí jazyk německý. Obávala jsem se, zda-li jim nebude dělat potíže rozumět. Měla jsem proto k dispozici česko-německý slovník. Během výuky se však ukázalo, že i němčináři se do výuky lehce zapojí. Jelikož projekt neprobíhal ve všech hodinách výtvarné výchovy, ale jen nárazově a krátkodobě, němčinářům neuškodil. Ba naopak, zaznamenala jsem přínos pro obě strany. Toto spojení nabídlo dětem možnost porovnat oba jazyky a najít jejich vzájemné spojitosti v základní slovní zásobě (např.: red/rot – červená, blue/blau – modrá, green/grün – zelená apod.). Domnívám se, že tento způsob byl pro ně hodně poutavý a přínosný. Zvláště pak, že se mohly mezi sebou předvést, co už umí, což plyne z jejich touhy po seberealizaci a srovnání s ostatními;
- V přípravách jsou uvedeny odkazy na obrázky v příloze – (P.1.) tzn. Příloha č.1



- **Úvodní lekce** - děti se učí: barvy – red, blue, green, yellow, black, white, brown, čísla – 1-12  
- další nová slovíčka jsou: Yes/No, Well done!, I'm
- **Komunikativní zaměření lekce** – určování barev, zadávání a plnění úkolů, chápání číselných pojmů – odhad, ověření jeho správnosti.

**Cíl - jazykový :** Procvičení a upevnění slovní zásoby z úvodní lekce.

**- výtvarný :** Seznámení s technikou koláže.

**- směrem k tezi:** Bezproblémové používání slovíček „colours“.

**Technika:** Papírová koláž.

**Výtvarný problém:** Tvarová kompozice v ploše A4.

**Časová dotace:** 2 vyučovací hodiny (90 minut)



**Pomůcky:** - silné kartony formátu A4 (karty)

- barevné papíry (všech 7 výše vyjmenovaných barev)
- barevné výstřižky z novin
- lepidlo
- papír a tužky
- ukázky koláží

**Organizace:** vytvoříme 7 skupinek;

každá dostane prázdnou kartu, barevné výstřižky (různé barvy),  
lepidlo, papír a tužku

**Motivace:** Učitel si oblékne malířský plášť, který má na sobě barevné skvrny od štětců (všech 7 barev, co už se učily). „Dnes mě potkala duhová víla. Byla moc smutná. Dala mi takovéto karty, že prý se jí z nich ztratily barvy na míchání duhy. Moc mě prosila, jestli byste jí nemohly pomoci, aby byly zase barevné. Jste moc šikovné a určitě to zvládnete. My už přeci umíme spoustu barev i anglicky!“

**Postup:**

1. Učitel se ptá dětí. T: „What colour is it?“ Ukazuje na žlutou barvu na plášti.

Ch: „Yellow!“

T: „Yellow.“ „It is yellow colour.“ A předvádí, že mají zopakovat.

Ch. „It is yellow colour.“

T: „Yes, it is yellow colour.“ Zopakuje, aby děti slyšely správnou výslovnost.

Přeskočí z místa na místo, jako symbol pro změnu jazyka.

T: „Co všechno je žluté?“, „Co je kolem nás žlutého?“

Děti odpovídají. Kdo odpoví jako první, dostane od učitele barevný papír žluté barvy. Poté přeskočí nazpět.

T: „What colour is it?“ Podává skupince žlutý papír.

Ch: „Yellow!“ „It is yellow colour.“

T: „Yellow.“ „Well done!“ „You are yellow.“ Ukazuje na celou skupinku, aby si děti uvědomily, že jsou žlutí.

2. Na prázdný bílý papír si děti načrtávají, co všechno je žluté (sluníčko, pampelišky, narcisy,...). Přemýšlí o kompozici – umístění na formát.
3. Učitel se dětí ptá, jestli vědí, proč asi dostaly barevný papír své barvy. Reaguje na nápady dětí. „Dnes se naučíme něco, čemu se říká koláž. V angličtině se jí říká stejně. Slyšely jste už někdy toto slovo?“  
„Je to docela jednoduchá věc. Dá se říct, že to je lepení útržků, které samy v podstatě nic neznamenají. Ale když je dáme dohromady, vzniknou nám krásné věci.“ Ukazuje přitom několik koláží pro představu.
4. „Z vašeho barevného papíru si vytrháte kousky, které budete lepit do tvarů věcí, které jste si nakreslily na pomocný papír (P.1.). Využijte barevné odstřížky, pro které si můžete chodit i k sousedům. Když si od nich chcete ústřížky své barvy vzít, měly byste říci: „I’m ...“ a dodat barvu – jací jste. Takže třeba „I’m red.“
5. Ve skupince vytrhávají tvary (slunce, pampelišky,...) (P.3.) z barevného papíru nebo hledají v ústřízcích. Učitel je obchází a kontroluje.  
T: „What colour is it?“  
Totéž s ostatními barvami: white (P.8.), red (P.4.), blue (P.6.), green (P.2.), brown (P.5.), black (P.7.).  
Hnědou a černou na duze nenajdeme. Můžeme je dětem zdůvodnit, že takovou černo-hnědou duhu mají v pekle. A že obě barvy duhová víla také potřebuje.

### **Další využití:**

- Během dalších lekcí se seznámí i s dalšími barvami - orange (P.10.), purple (P.11.), pink (P.9.)

mohou si karty těchto barev vytvořit, aby je měly kompletní.

- Možnost využití na hru: T: „Let's play the game!“

Učitel ukáže kartu jedné barvy:

T: „What colour is it?“

Ch: „It is yellow!“ A rychle se mají dotknout něčeho té barvy.

T: „Five, four, three, two, one. Are you already done?“ Zkontroluje děti, jestli se všechny dotýkají dané barvy.

T: „Well done!“

Hru lze i obměnit a tyto dvě varianty se mohou střídat.

T: „Red.“ A děti se mají dotknout do té doby, než učitel přeříká formuli.

Pak učitel ukáže kartu.

T: „What colour is it?“

Ch. „It is red.“ A učitel kontroluje, zda se drží správné barvy.

### **Reflexe:**

V úvodu si žáci zopakovali barvy, které probírali minulou hodinu. Občas jim činilo potíže vzpomenout si, jak se daná barva řekne. Ke konci hodiny si je, díky stálému opakování a srovnávání s konkrétními činnostmi, pamatovali výrazně lépe.

V hledání věcí své barvy se skupinky navzájem doplňovaly, ale především se snažily mít samy co nejvíc, i když nebylo řečeno, že jde o soutěž.

O koláži některé děti slyšely pouze od svých starších sourozenců, ale když pak zjistily, co to je, vzpomněly si, že v mateřské škole také vytrhávaly a lepily.

Žákům dělalo potíže pracovat s lepidlem tak, aby nepolepili celé své okolí. Přetahovali lepidlem na noviny, na které se poté přilepily další části, čímž se znehodnotily. Bylo nutné jim vysvětlit, jakým způsobem nanášet lepidlo a jak si udržet čistou pracovní plochu.

Z pozorování při činnostech vyplynulo, že zadávaným pokynům žáci bez větších problémů rozuměli, nedělalo jim potíže na ně reagovat.

Většina žáků raději vytrhávala z barevných papírů, protože se jim nastříhané papírky zdály malé a práce s nimi namáhavější. I přesto se našlo pár jedinců, kteří je použili. A to hlavně proto, že chtěli využít možnosti chodit k jiným skupinkám pro svou barvu. Bylo to pro ně trochu netradiční a poutavé.

Tato činnost byla pro žáky motivující. Z rozhovorů plyne, že pro ně mělo velký význam, že jim jejich výtvary budou nadále sloužit a ne, že se někde založí. Bylo pro ně důležité také to, že se s nimi mohou „blýsknout“ před ostatními.

#### Závěr:

Stanovených cílů bylo dosaženo a bylo splněno i komunikativní zaměření lekce. Na konci hodiny děti reagovaly zcela bez problémů. Zopakovaly si slovní zásobu – barvy a čísla, se slovíčky se sžily, dokázaly je používat automaticky. Většina žáků si celkem rychle přivykla na nový způsob výuky. Žáci zapojovali smysly, které jim umožnily mnohostrannější představu. Ze začátku se někteří žáci zdráhali odpovídat anglicky, nechtěli odpovědět špatně, tak byli raději potichu. Myslím, že to bylo způsobeno především tím, že byli z hodin angličtiny zvyklí na to, že pokud si nejsou jisti, nic neříkají. Tyto žáky jsem se snažila vtáhnout do činností, namotivovat je a vést k tomu, aby raději něco řekli, než mlčeli.



- **2. lekce** - děti se učí: What's your favourite colour?  
Good! Point to the...!  
Yes, here. What's this?  
+ další barvy (orange, pink, purple)  
+ čísla do 20
  
- **Komunikativní zaměření lekce** – otázky a odpovědi týkající se barev.

**Cíl - jazykový :** Procvičení a upevnění slovní zásoby ze druhé lekce. Zopakování čísel 1 – 12, a barev (white, yellow, red, blue, green, brown, black).

**- výtvarný :** Uvědomění si vlastností barev a jejich světelných a teplotních kontrastů.

**- směrem k tezi:** Porozumění pokynům - vzhledem k tomu, že hodina bude probíhat v anglickém jazyce.

**Technika:** Malba temperovými barvami.

**Výtvarný problém:** Světelný a teplotní kontrast, barevná kompozice, míchání barev.

**Časová dotace:** 2 vyučovací hodiny (90 minut)

**Pomůcky:** - 24 čtvercových kartiček na čísla (z kartonu, 3x3 cm)

- kruhová deska s 12 vyřezanými otvory pro kartičky (z kartonu,  $r = 13 \text{ cm}$ )
- temperové barvy (nejlépe barvy Remakol)
- paletky na míchání barev
- štětce
- černá tuš + dřívko
- igelit (cca 1,5 x 1,5m)

**Motivace:** Svět kolem nás je barevný. Lesy jsou zelené, pole jsou hnědá, obloha je modrá. Po západu slunce však barvy postupně mizí, vše kolem nás se stává šedé a omšelé, a nakonec nás pohltí černočerná tma. Další den ale vyjde opět slunce a probarví nám den. I my se můžeme na chvíli stát takovým sluncem a obarvit si tyto hodiny, aby nám čas tak neutíkal a byl stále barevný.

**Bude probíhat ve dvou částech.**

### **1. část**

Barvení kartiček a jejich následné očíslování.

**Organizace:** 3 skupinky;

- každá dostane 8 kartiček – učitel je před dětmi počítá a ony s ním („One, two, three, four, five, six, seven, eight a učitel dodá „cards“)

### **Postup:**

1. Učitel má v krabici kelímky s barvou, vždy jeden vytáhne a zeptá se dětí:

T: „What colour is it?“

Ch: „Red.“

T: „Yes, it is red colour.“

Ch: „It is red colour.“

T: „Draw some red cards.“ A předvede jim, že mají namalovat nějaké kartičky na červeno. Mohou si vybrat, jestli chtějí namalovat jednu nebo dvě kartičky.

T: „How many cards do you colour?“ Předvádí jak počítá.

Ch: „Two.“

T: „One, two.“ „Two red cards.“ Ukáže dětem, že mají zopakovat.

Ch: „Two red cards.“

T: „Yes, two red cards.“ „Well done.“ - zopakuje, aby to děti ještě jednou správně slyšely.

2. Podobně i s dalšími barvami.

U „orange, pink, purple“ si barvu namíchají na paletce. Potřebují znát, z kterých barev ji mohou namíchat.

Např. T: „And pink?“ „I have not pink.“ Vrtí hlavou, že nemá růžový kelímek.

T: „Pink is ...?“ Nechá děti přemýšlet.

T: „Pink is red and ...?“ Ukáže červený kelímek. Hledá další barvy a přikládá je.

T: „Pink is red and ...black?“ Tato kombinace je hodně tmavá.

Děti si uvědomí, že to není správně. Dáme jim tím také více času na rozmyšlenou.

Ch: „No!“

T: „Pink is red and ...white?“

Ch: „Yes.“

T: „Well done!“ „Pink is red and white.“ Ukáže dětem, aby po něm větu zopakovaly.

Ch: „Pink is red and white.“

T: Nabídneme dětem obě barvy, aby si namíchalý požadovanou barvu.

Odstín si mohou vybrat, jaký se jim bude líbit.

T: „Yes.“ „Well done!“

Když jsou všechny kartičky nabarvené (P. 12.), necháme je zaschnout.

**3. Změna organizace:** Děti si sednou do kroužku na koberec. Doprostřed mezi ně dáme igelit, aby nedošlo k zašpinění.

Učitel si připraví tuš a dřívko, bělobu a štěteček.

T: Vyvolává postupně jednotlivé žáky či skupinky žáků a říká, co mají dělat.

„I need twelve and twelve cards.“ Ukazuje, že potřebuje, aby vytvořily dvě řady po dvanácti. „But not the same colour!“ Vrtí hlavou a ukazuje příklad dvou stejně barevných kartiček, kdy jednu z nich vymění za jinou a dodá „Yes.“

Po vytvoření dvou různě barevných řad si učitel vybírá žáky, kteří budou psát čísla na kartičky.

T: „Jane, point to the red card.“ „Take it and write number one.“ „Black or white?“

Nabízí možnost volby – tuš nebo bělobu.

Dítě si vybírá, která se mu k červené víc hodí a která bude lépe vidět.

1Ch: „Black.“ Při psaní čísla říká: „It is number one.“

T: „Black one on the red card.“ Ukazuje psaní jedničky ve vzduchu před sebou.

Ostatní sledují a zopakují po učiteli: „Black one on the red card.“

Učitel může střídat výběr řádků, ze kterých vybírá kartičky.

Protože mají kartičky postupně vyrovnané za sebou, může se učitel po vyvolání

Žáka zeptat na barvu následující karty, ukáže na ni a zeptá se: „What colour is it?“

Pak teprve může zadat číslo, které má na kartičku napsat.



Nabízí se i možnost, kdy učitel nechá dítě, aby si vybralo samo.

T: „What is your favourite colour?“

1Ch: „Blue.“

T: „Point to it.“ „Yes, here.“ „Take it and write number twelve.“

Postupuje dále jako v první možnosti.

## 2. část

Z namíchaných barev na paletkách si namalujeme „hodiny“, aby byly krásně barevné a ne jen hnědé.

**Organizace:** Děti sedí v kroužku na koberci, uprostřed je igelit. Každé dítě má před sebou paletku se zbylými barvami z předchozí činnosti a štětec.

### **Postup:**

„Hodiny“ kolují po kruhu a každé dítě má možnost nabarvit jejich část – aby měl každý žák pocit, že přiložil ruku k dílu. Při barvení vždy žák říká, kterou barvu používá. Ostatní opakují.

1Ch: „It is green colour.“

Ch: „It is green colour.“ Pokud mají na sobě něco zeleného, dotknou se toho.

T: „Good!“ It's green.“

Dále se učitel může ptát:

T: „Is green your favorite colour?“ A ukazovat přitom palec vzhůru, jako že je opravdu nejoblíbenější.

1Ch: „Yes.“

T: „Green is your favorite colour.“ „Good.“

T: „Anyone else, who has green as favorite colour?“ Rozhlíží se kolem dokola po dětech a přitom ukazuje na zelenou barvu a poté palec vzhůru.

Děti se hlásí. A učitel říká: „Green is your favorite colour?“

Ch: „Yes!“ Učitel začne počítat, kolik dětí má rádo zelenou barvu.

T: „So, one, two, three, four, five.“ Říká pomalu, aby se mohly děti v počítání přidat. Pak dodá: „Five children have green as favorite colour.“

Když se vystřídaly všechny děti, a hodiny jsou nabarvené, necháme je uschnout.

### **Další využití:**

- Děti sedí v kroužku a uprostřed mezi nimi jsou „hodiny“ a všech 24 kartiček.

T: „I would like to have ...number...nine.“ Tím, že nechává pomlky napíná děti. Ty se hlásí. Učitel vybere jednoho žáka.

T: „Peter, point to number nine.“ Dítě ukáže na kartičky s devítkou.

1Ch: „Number nine.“

T: „What colour is this card?“ Ukáže na první z těch karet.

1Ch: „Pink.“

T: „Good!“ This card is pink and this card?“ Ukáže na druhou kartičku s devítkou.

1Ch: „Green.“

T: „Green.“ „Well done!“

- Procvičování čísel pomocí příkladů, které si vytvoří z čísel na kartičkách.

T: „Let's play the game!“ „Who is King of Numbers?“ (P.16.)

T: „I would like to have all yellow cards.“ „Point to yellow cards.“

Děti mají seřadit žluté kartičky vedle sebe. Učitel vyvolá žáka. „Tom.“

1Ch: „One and four and eight.“ „It is thirteen.“

T: „Well done!“ It is thirteen.“ Ukazuje dětem, aby zopakovaly.

Ch: „It is thirteen.“

- Obdoba této hry, kdy sestavují příklady z kartiček různých barev. Nejprve ze dvou, pak mohou přidávat.  
Při tom opět mohou říkat, jaké barvy je kartička. „It is black three and red five.“ „Three and five is eight.“  
Může případně vyhledat i kartičku s výsledkem, a počítání může pokračovat (P.17.).
- Tyto kartičky se mohou používat pro vyjádření množství. I tehdy, kdy se budou učit vyšší cifry (skládáním kartiček vedle sebe vzniknou dvou, tří, čtyř,...ciferná čísla) (P.18.).
- Samozřejmě se dají použít na procvičování času (P.15.).

## **Reflexe:**

### **1. část:**

Na začátku si děti pomocí návodných otázek osvěžily znalosti barev a některých čísel. Zprvu chtěly barvit co nejvíce kartiček stejnou barvou. Musela jsem jim proto vysvětlit, že by nám pak nějaká barva chyběla a že by od každé barvy měly být alespoň 2 kartičky. Snažila jsem se jim to vysvětlit v angličtině, proto jsme si na tabuli vytvořili tabulku, kde jsme k jednotlivým barvám přikreslili počet kartiček tak, aby jejich celkový součet dal 24. Občas měli problémy se ve skupině domluvit, kdo bude jakou barvou malovat. Vytvořili jsme si proto společné pravidlo – malovat bude vždy ten, kdo má na sobě tu samou barvu, která se má použít. Když takovýchto žáků bylo více, měl za úkol určený vedoucí skupinky vybrat jednoho z nich – hlavně podle toho, jestli už daný žák maloval či ne.

Při míchání doplňkových barev (oranžová, růžová a fialová) se žáci snažili o domluvu, zvláště při volbě určitého odstínu. Vybrali ten, který se líbil většině žáků. Autor vybraného odstínu pak mohl kartičku nabarvit. Každý se snažil vytvořit co nejhezčí odstín, což vedlo k uvědomění si principu míchání barev.

Jedinou nevýhodou toho bylo, že na paletkách zbývaly nepoužité barvy. S tím jsem však dopředu počítala a tyto barvy děti využily v druhé části při malování hodin.

Některým žákům zprvu činilo potíže udělat to, co se od nich žádalo (např. Take it and write number one), bylo to způsobeno délkou pokynů. Potřebovali proto více času na porozumění. Avšak po častějším opakování se tento problém odboural a žáci reagovali téměř ihned. Lepší by bylo tyto těžší pokyny rozložit na více částí.

## **2. část:**

Žáci seděli v kruhu a vždy jeden z nich barvil část hodin. Mohli si barvu vybírat, avšak někdy bylo třeba je ve volbě usměrnit - hlavně z důvodu zastoupení všech barev. Ukázala jsem jim jak mají hodiny podávat sousedovi, aby se neušpinily. Některé děti malovaly svou barvou přes to, co namalovaly ostatní. Bylo proto nutné je upozornit na to, že se tím barvy mažou a hlavně, že ničí práci jiných. Ty, co nemalovaly, jsem zaměstnávala otázkami.

Z rozhovorů jsem zjistila, že byl pro děti poutavý fakt, že na hodinách bude od každého jeho barva a také to, že je budou mít stále před sebou.

## **Závěr:**

Jazykových cílů bylo dosaženo (z rozhovorů jsem zjistila, že slovíčka si lépe pamatují) a bylo splněno i komunikativní zaměření lekce. Do činností se děti se zájmem zapojovaly. Zopakovaly si a upevnilly slovní zásobu – What's your favourite colour?, Good!, Point to the...!, Yes, here., What's this?, barvy (+ orange, pink, purple) a čísla do 20. Se slovíčky se šžily, dokázaly je používat automaticky.

Cíl směřem k tezi byl také splněn. Zadávaným pokynům se žáci během hodiny naučili rozumět a reagovat na ně. Činilo jim potíže rychle reagovat na pokyny zadávané „jen“ v angličtině, ale díky zapojení neverbální komunikace a spousty pomocných gest se tento problém postupně odbourával.

Výtvarného cíle bylo dosaženo. Žáci byli schopni vnímat barvu a její odstíny, rozlišovat vhodné tóny do kompozice apod.



- **3. lekce** - děti se učí: - a pet, a dog, a cat, a rabbit, a fish, a bird,  
a spider, a mouse
  - Is it a...?, Yes, it is./No, it isn't.
  - big, little
- **Komunikativní zaměření lekce** – určování běžných zvířecích mazlíčků; odhad, ověření jeho správnosti; krátké odpovědi; kategorizace a určování zvířat podle velikosti a barvy.

**Cíl - jazykový :** Procvičení a upevnění slovní zásoby ze třetí lekce

**- výtvarný :** Uvědomění si proporcí těl zvířat a jejich vzájemné velikosti.

**- směrem k tezi:** Upevnění slovíček „big“ a „little“.

**Technika:** kresba barevnou tuší

**Výtvarný problém:** kompozice na velké ploše

**Časová dotace:** 1 vyučovací hodina (45 minut)

**Pomůcky:** - balící papír

- barevné tuše + dřívka (ve třech krabičkách)
- igelit + mít po ruce hadřík (kdyby došlo k rozlití)

**Organizace:** Děti sedí v kroužku, uprostřed mezi sebou mají igelit a na něm balicí papír. Po něm jsou rozmístěné krabičky s barevnými tušemi a dřívky

**Motivace:** „Dnes si společně nakreslíme náš zvěřinec. Jak by to asi vypadalo, kdyby všude byla jenom samá zvířátka. Běhali by tam psi, kočky by honily myšky...?“

**Postup: 1.** T: „Papír, který je uprostřed, představuje velkou zahradu, kde mohou naše zvířátka dovádět.“ Přeskočí z místa na místo, jako symbol pro změnu jazyka.

T: „Woof, woof!“ „I´m a ...?“

Ch: „A dog!“

T: „Yes, I´m a dog.“ „Draw your dog.“ „Big or little, black or brown, or white and black?“

Děti si vezmou do ruky dřívko, namočí si ho v tuši a kreslí jejich pejska. Kdo chce, kreslí malého, jiní flekatého apod.. A kdo chce, nemusí kreslit pejska, ale počkat si, až se bude kreslit jiné zvířátko a zatím sledovat ostatní.

Při kreslení děti říkají: „This is a little dog.“ „This is a black dog.“

**2.** T: „And what else?“ „Cat, rabbit,...?“ Společně s dětmi vybere a předvedou. Pak děti kreslí. Mohou si rozmýšlet, kam zvířátko umístí. Když mají dokresleno (P.19.-23.), mohou zvířátkům dodělat okolí, pak necháme společný výtvar uschnout.

### **Další využití:**

- Můžeme společný výtvar použít na procvičení čísel 1 – 20 a počítat:
  - Kolik je nakresleno psů?  
Kolik z nich je velkých,  
kolik malých apod.;
  - Kolik koček by našlo myšku, apod.

- Kolik má kdo nohou?

### **Reflexe:**

Žáci kreslili tuší jednotlivá zvířata, která znali ze třetí lekce a přitom vždy říkali, o jaké zvíře jde. Mohli si vybrat, jestli je nakreslí malé nebo velké, a jakou budou mít barvu. Na velikost jsem se zaměřovala především. Musela jsem žáky předem upozornit na to, aby začali kreslit od levé strany, kdo je pravák, a z pravé strany, kdo je levák. Jinak by docházelo k mazání.

Některé děti začaly „obkreslovat“ sousedův výtvar. Tento jev je docela běžný, zvláště u dětí méně tvořivých, proto jsem je obcházela a snažila je motivovat k jejich vlastní práci. Bylo to náročné, zvláště, když nevěděly, jak dané zvíře nakreslit. Žáka jsem se proto vyptávala na vlastnosti toho zvířete, jak vypadá apod. na základě čehož se dítě snažilo zvíře nakreslit. Obkreslování se při skupinových pracích dá těžko předejít, ale přesto bychom měli žáky vést k samostatnosti jejich projevu.

Někteří žáci měli problémy s poměry těl jednotlivých zvířat (např. kočku nakreslili stejně velikou jako pavouka), bylo to pravděpodobně zapříčiněno tím, že kreslili jednotlivá zvířátka osamoceně a přitom nebrali zřetel na předchozí velikosti. Bylo proto zapotřebí si tyto velikosti před kreslením upřesnit.

### **Závěr:**

V této hodině došlo ke splnění předem vytyčených cílů.

Cíle směřem k tezi bylo dosaženo. Žáci si důkladně procvičili a upevnili znalost názvů zvířat a slovíček „big“, „little“. Na konci hodiny je už používali zcela automaticky.

Jazykové cíle byly také splněny. Zadávaným pokynům žáci rozuměli a bez prodlev na ně reagovali. Slovíčka si pamatovali o poznání lépe než na začátku hodiny (o třetinu více).

Výtvarného cíle bylo dosaženo. Z rozhovorů v závěru hodiny plyne, že žáky nejvíce bavilo „hraní“ si s podobami různých zvířat, jejich velikostmi; sami vymýšleli, co

by se dalo s nakreslenými zvířátky dále dělat a na co by se daly využít.

## **PŘÍPRAVA č. 4**

## **„Náladové vařečky“**



- **4. lekce** - děti se učí:- I´m / He´s / She´s + přídavné jméno  
Are you + přídavné jméno?
  - happy, sad, hungry, thirsty, angry, scared, tired
  - How are you? I´m fine, thank you.
- **Komunikativní zaměření lekce** – vyjadřování nálad a pocitů; určování nálad a pocitů jiných lidí, mluvení o nich.

**Cíl - jazykový:** Procvičení a upevnění slovní zásoby ze čtvrté lekce.

Zopakování barev (white, yellow, orange, red, pink, blue, purple, green, brown, black)

**- výtvarný:** Vytvoření barevných obličejů s výrazy

**- směrem k tezi:** Upevnění slovíček vztahujících se k náladám a pocitům a jejich spojení s danými výrazy obličeje.

**Technika:** Malba akrylovými barvami na dřevěné vařečky

**Výtvarný problém:** vyjádření nálad a pocitů pomocí malby, zvládnutí netradičního formátu



**Pomůcky:** - dřevěné vařečky

- akrylové barvy
- štětce
- paletky na míchání barev
- papír a tužky
- maňásek – nějakou panenku (Anne), kterou už děti znají

**Organizace:** 7 skupinek (každá pak dostane jednu vařečku)

**Motivace:** Učitel přijde do třídy s maňáskem na ruce. A ptá se: „How are you, Anne?“ Odpoví jako maňásek Anne: „I’m fine, thank you.“

Anne: „How are you?“ Ptá se učitele.

T: „I’m sad.“ Tváří se moc smutně a pomalu se otáčí na všechny děti.

T: „But no, no!“ „I’m happy.“ Zajásá. „Children are here!“

**Postup:**

1. Anne: „How are you, children?“ Děti odpoví.

Učitel se jich zeptá: „Who is happy?“ Hlásí se, kdo je veselý.

Učitel přeskočí z místa na místo, jako symbol pro změnu jazyka.

T: „A jak hodně jste veselí?“ „Ukažte mi to.“ Přeskočí zpět.

T: „Who is sad?“ „Show it.“

Postupně si zopakují všechny pocity a nálady i s předvedením, a rozdají se tak všechny vařečky na malování.

Každá skupinka si může podle toho, pro jakou náladu nebo pocit se rozhodla, vybrat tvar vařečky, který se jí nejvíce zamlouvá.

T: „Dnes si namalujeme náladové vařečky.“

2. Na papíry si děti kreslí různé podoby obličejů jejich nálady nebo pocitu.

Učitel je obchází a ptá se vybraných dětí ze skupinek: „How are you?“

1Ch: „I’m hungry.“ Učitel se dívá, co děti ve skupince nakreslily.

T: „He’s hungry.“ „Well done!“ Přeskočí z místa na místo, jako symbol pro změnu jazyka.

T: „Na své paletce si namíchejte barvy, které se nejvíce k vaší náladě či pocitu hodí. Rozmyslete si, kolik barvy budete potřebovat. Aby nám nezůstaly na paletce zbytky barvy, které se už nevyužijí. To by přece byla škoda.

Vyberte si jeden z obličejů a ten namalujte na vařečku.“

Takto obchází postupně všechny skupinky a ujišťuje se, zda všechny děti porozuměly, jaká je jejich vlastnost či pocit, a zda vědí, co mají dělat.

3. Když jsou všechny děti hotové a „náladové vařečky“ pořádně zaschlé, můžou se jednotlivé skupinky navzájem představovat.

Jedno dítě si vezme do rukou vařečku, ukazuje ji ostatním a řekne: „He’s scared.“

Pak se zatváří vystrašeně, může zakřičet: „Uááá!“ a dodá: „I’m scared.“

Ch: „He’s / She’s scared!“

Takto se proberou všechny nálady a pocity (P. 24.-26.). Děti si je znovu zopakují a připomenou.

### **Další využití:**

- Na začátku hodiny se dají vařečky využít následovně:  
Po přivítání s dětmi: „Good morning, children!“,  
se učitel zeptá dětí: „How are you?“ A přitom drží  
vařečky v rukou a ukazuje je dětem.  
Vyvolá žáčka, který přijde k němu, vytáhne si jednu  
z vařeček a řekne: „I’m happy.“

Žák se zeptá svého kamaráda: „How are you?“

A on přijde, vezme si vařečku a řekne: „I´m hungry.“

- Vařečky se dají použít při potřebě rozdělit děti na 7 skupinek.
- Vařečky mohou představovat loutky, a inspirovat tak žáky k vymyšlení divadla či představení.
- Můžeme je také použít, když potřebujeme zjistit, jak se nějaké děti cítí. Když je šikanováno, či ho něco trápí. „Pročpak je tato vařečka vystrašená?“  
„Co ji mohlo vylekat?“  
„Necítíš se podobně jako ta vařečka?“

### **Reflexe:**

Na začátku dělalo dětem problémy vzpomenout si, jak se dané výrazy řeknou anglicky (největším problémem byla slovíčka thirsty a scared). Ale díky opakování a především spojování s konkrétními výrazy bylo v průběhu hodiny vidět výrazné zlepšení. Většina dětí je na konci hodiny používala bez problémů.

Některé děti – spíše ty zakřiknuté – se zprvu styděly obličej předvádět, což pramenilo z jejich ostychu před ostatními. Některé z nich se po chvíli zapojily, když viděli, jak i paní učitelka předvádí obličej. Těm dalším to trvalo trochu déle. Do předvádění jsem je nenutila, jen když dítě samo chtělo obličej předvést, předvedlo ho. V dalších činnostech se však i ony „odvázaly“ a předváděly nálady. Hra na představování bavila všechny. Žáci se navzájem předháněli v nejlepším vyjádření nálady nebo pocitu.

### Závěr:

V této hodině byly splněny předem stanovené cíle.

Cíle směřem k tezi se dosáhlo, během hodiny si mohli žáci spojovat slovíčka s jejich významy a různými podobami, a tím si je lépe zapamatovat. Na konci hodiny si čtyři z pěti vyvolaných žáků rychle spojili slovíčko „scared“ s výrazem obličeje, pátý s krátkým zaváháním.

Každý žák měl možnost vybrat si, co mu nejvíce vyhovuje. Složitější pokyny jsem po předchozích zkušenostech rozdělovala na kratší, což mělo za následek lepší porozumění.

Výtvarného cíle bylo dosaženo, s výtvary žáků jsem byla spokojena. Zvláště po stránce ztvárnění některých složitějších výrazů či pocitů (např. „thirsty“, „hungry“), se kterými by mnozí dospělí měli problémy.

Jazykového cíle jsme dosáhli. Žáci byli schopni na konci hodiny bez problémů používat většinu slovíček, bylo vidět výrazné zlepšení v průběhu činností. Úroveň zapamatovaných slovíček neklesala, ani když byla slovíčka složitější, což je velkým kladem.



- **8. lekce** - děti se učí: - a T-shirt, a coat, a shirt, a hat, a jumper, a skirt, a jacket, shoe(s), jeans;  
- Have you got ...? Yes, I have. / No, I haven't.
- **Komunikativní zaměření lekce** – mluvení o oblečení; otázky a odpovědi týkající se věcí, které někomu patří

**Cíl - jazykový:** Procvičení a upevnění slovní zásoby z osmé lekce.

Zopakování barev (white, yellow, orange, red, pink, blue, purple, green, brown, black).

**- výtvarný:** Vytvořit odpovídající oblečení na postavu

**- směrem k tezi:** Porozumění pokynům a snaha o vedení hodiny převážně v angličtině.

**Technika:** malování temperovými barvami, kresba pastelkami a voskovkami,  
vystřihování z papíru předem předkreslených tvarů

**Výtvarný problém:** uvědomění si proporcí těla, barevnost

**Pomůcky:** - postavy z tvrdého kartonu, které si děti předem připraví  
v pracovní výchově  
- čtvrtky formátu A3  
- nůžky  
- pastelky a voskovky  
- temperové barvy + štětce + paletky na míchání barev

**Organizace:** 4 skupinky – podle ročních období:

(jaro – a jacket, a hat; léto – a skirt, a T-shirt;  
podzim – jeans, a shirt; zima – a coat, a jumper)

**Motivace:**

Učitel si pozve před tabuli vybraného žáka a zeptá se ho: „What’s your name?“

1Ch: „I’m Lenka.“

T: „Lenka, have you got jeans?“

1Ch: „Yes, I have./ No, I haven’t.“

Učitel se ptá i ostatních dětí.

Pak vytáhne postavičku z kartonu a zeptá se jí: „What’s your name?“

Učitel změní hlas a odpoví za postavičku: „I’m Michael.“

T: „Michael, have you got a T-shirt?“

Opět změní hlas: „No, I haven’t.“

Přeskočí z místa na místo, jako symbol pro změnu jazyka.

„Děti, co kdybychom Michaelovi nějaké to oblečení udělali. Aby tu nestál jako pejsek naháč.“ „Kdo má jarní skupinku, bude dělat, co se nosí na jaře,...“

### **Postup:**

1. Učitel obejde skupinky a ptá se dětí, jaké oblečení pro Michaela budou dělat.

Které z toho umějí říct v angličtině.

T: „What is it?“

1Ch: „Jumper.“

Učitel se ujistí u ostatních dětí ve skupince: „Is it a jumper?“

Ch: „Yes, it is a jumper.“

2. Ve skupince si na tvrdé papíry obkreslují tvary oblečení – podle postavy, zbytek dokreslí. Ke každému oblečku je potřeba přikreslit tzv. záložky, záklopy (proužky cca 1 cm dlouhé a 0,5 cm široké); díky kterým pak bude vystřižený oblek na postavě držen. Důležité je vybrat jejich vhodné umístění – aby se dala zaklopit a nic jí nevadilo.
3. Děti vystřihují oblečky. Musí přitom dávat pozor, aby vystřihovaly, co mají a aby nezapomněly na záklopy (P. 29.).
4. Zbývá vybarvit oblečení. Děti během kreslení říkají, kterou barvou pastelky či voskovky kreslí: „It is blue.“  
Učitel je obchází a kontroluje.
5. Když jsou oblečky hotové, vytáhne učitel Michaela a říká mu: „Hello, Michael“ „Children have something for you.“ Ukazuje přitom na postavičku, že mají něco pro něho. Děti ukazují jejich oblečky.  
Učitel změní hlas a mluví za postavičku Michaela: „I’m happy!“ „I have clothes!“  
A jde se s Michaelem podívat, jaké oblečení pro něho děti udělaly.

### **Další využití:**

- Při probírání ročních období, co se kdy nosí (P.28.)  
Pokud jim nějaké věci budou scházet, mohou si je přidělat.  
Tak aby měly „šatník“ kompletní.
- Postava se dá využít při procvičování částí těla – legs, hands, head,...

### **Reflexe:**

Na začátku žáci vymýšleli spousty druhů oblečení, takže je bylo třeba „krotit“ a směřovat k vybraným, které znali z angličtiny, ale díky povědomí „anglického světa“, ve kterém se žáci během hodiny nacházeli, si brzy uvědomili, že se bude na anglické výrazy klást důraz.

Některým dětem dělalo potíže správně umístit záklopy, nedokázaly si představit, jak to bude vypadat vystřižené. Nabídla jsem jim, že se mohou poradit s kamarádem, přesto jsem je obcházela a s umístěním záklopek jsem jim pomáhala.

Při říkání barev si děti byly jisté ve významech slov. Z rozhovorů s žáky vyplynulo, že je pro ně důležité, že jejich práci ostatní uvidí a že si pak budou moci s oblečky a postavou hrát.

### **Závěr:**

Cíle směrem k tezi bylo dosaženo. Děti reagovaly na pokyny zcela bez problémů. Občas však bylo třeba použít pro komunikaci s žáky češtinu, protože by měly problémy porozumět. Pokud by si však vytvořily obsáhlejší „classroom language“ obohacený dalšími výrazy, nemělo by jim pak činit potíže porozumět.

Jazykového cíle bylo taktéž docíleno. Zopakovaly si a upevnilly slovní zásobu – clothes a Have you got ...? Yes, I have. / No, I haven't. V hodině zapojovaly všechny smysly, což jim umožnilo poznat slovíčka v širším kontextu a blíže se s nimi seznámit. Většina žáků neměla problém rychle reagovat a správně odpovědět na dané otázky (např. „What is it?“ „What colour is this jumper?“ apod.)

Výtvarný cíl byl pro některé trochu problémem, činilo jim potíže umístit záklopy na správné místo. S umístěním je třeba jim poradit a vytvořit nějakou „nápovědu“.



### 7.3 HODNOCENÍ PROJEKTU

Hlavním cílem projektu bylo praktické ověření vlivu integrace výtvarné výchovy a anglického jazyka na upevnění slovní zásoby z jednotlivých lekcí angličtiny a na porozumění pokynům. Hodnotila jsem podle těchto kritérií:

- splnění jazykových cílů

- *upevnění slovní zásoby* - pro zjištění dosažení jsem zvolila pozorování úrovně zapamatovaných slov před integrovanou činností a po ní. Na začátku hodiny jsem zjišťovala pomocí návodných otázek, co si žáci z minulé hodiny pamatují, čímž si zároveň slovíčka zopakovali. Získané poznatky jsem následně srovnávala s úrovní na konci hodiny, kterou jsem zjišťovala pomocí pozorování a rozhovoru s žáky, čímž jsem dospěla k následujícím výsledkům: *na začátku hodin* - žáci si vybavili pouze třetinu slovíček a čím náročnější byla slovní zásoba, tím klesala i míra zapamatování; *na konci hodin* - žáci používali slovní zásobu automaticky, bez zjevných problémů; až na občasné výjimky si vybavovali veškerou slovní zásobu, výsledek byl stejný i u obtížnějších slov, což je výrazným kladem.

- *porozumění pokynům* - v hodinách jsem se na porozumění soustředila a během hodiny jsem pozorovala žáky, jak na ně reagují. Většina si v prvních hodinách zvykala na angličtinu, kterou se na ně mluví a delší pokyny byly pro některé žáky složité na porozumění. Proto jsem delší pokyny rozdělila, bylo vidět zlepšení. Během celé hodiny jsem se snažila, aby žáci zadávaným pokynům porozuměli a věděli, co se od nich očekává. Snažila jsem se používat v co největší míře anglický jazyk, využila jsem proto veškeré možné prostředky, abych docílila porozumění - zařazovala jsem ukázky, opakování, příklady, hojně také neverbální formu komunikace. Na žáky, kteří byli méně pozorní jsem se zaměřila a snažila jsem se častěji aktivovat jejich pozornost.

- splnění výtvarných cílů – cíle se vztahovaly ke konkrétním hodinám a činnostem v nich. Na nové techniky si žáci zvykli a byli schopni je používat, reagovali na ně bez větších problémů. Velký plus pro žáky znamenalo, že „výtvary“ z hodin mohou dále využít a především také fakt, že se před ostatními mohou ukázat, co je jejich „dílem“.

- vytvoření kladného vztahu k oběma předmětům, zájem žáků o činnosti - žáci sami za mnou přicházeli a chtěli vědět, co všechno je čeká, byli pro tento způsob výuky „zapálení“. Z rozhovorů s žáky jsem dále zjistila, že se jim činnosti líbí a baví je (většinu z nich nejvíce bavilo malování vařeček, které u nich bylo na prvním místě). Domnívám se, že to bylo způsobeno především faktem, že pro ně byly činnosti nové, neznámé a díky přirozené zvědavosti je motivovali.

## 8. ZÁVĚR

V diplomové práci jsem se snažila prokázat vhodnost výběru integrace anglického jazyka a výtvarné výchovy jako prostředku k upevnění anglické slovní zásoby a k lepšímu porozumění zadávaným pokynům.

Jako nejvhodnější způsob integrace jsem z důvodu požadavku vyrovnanosti mezi oběma předměty vybrala obousměrnou integraci, kterou jsem doplnila výukou založenou na tématech z anglického jazyka, což umožnilo využít i integraci jednotlivých témat.

Hlavní výhody volby integrované výuky AJ a VV spatřuji v :

- *přirozenosti* použití anglické slovní zásoby, což je dobré pro smysluplnost učení, která je pro žáky mladšího školního věku důležitá;
- v rozvoji *aktivní i pasivní slovní zásoby*, kterou se prostřednictvím činností žáci učí (přímo i nepřímo);
- zapojení všech smyslů, díky kterým si žáci mnohem lépe *upevní slovní zásobu*;
- možnosti vytvořit si při činnostech „materiály“, ke kterým mají vztah, jsou jejich vlastní a mohou je *inspirovat k dalším činnostem a využití jazyka*.

Pro dosažení co nejlepších výsledků, je třeba znát a vycházet z vlastností žáků mladšího školního věku. Mezi nimiž jsou:

- *napodobovací schopnost*, kterou se žáci nepřímo učí pasivní slovní zásobě a použitelnosti jazyka;
- *kreativita*, kterou podpoříme vytvořenými „materiály“;
- *neverbální komunikace* (gesta, mimika, intonace řeči), kterou by měl učitel v hodinách doprovázet své pokyny, jedině tak docílí *porozumění žáků*; při integrování je porozumění obzvláště důležité.

Výše uvedené závěry nám vypovídají o kvalitách zařazení integrované výuky do běžné. Integrace výtvarné výchovy a anglického jazyka naráží pouze na skutečnost, že v mnoha třídách nejsou jenom žáci, kteří se učí anglicky, ti by pak byli ochuzeni o výtvarnou výchovu. Z projektu však vyplynulo, že pokud integrujeme narázovitě a ne pokaždé, nemá to vliv na jejich vývoj, ba naopak, žáky motivuje.

Na základě výzkumného projektu, který byl zaměřen na ověření mé hypotézy, jsem zjistila následující fakta:

- žáci přijímají novou formu výuky bez větších potíží, a rychle si na ni přivykají, což je způsobeno především přirozeností jejího použití;
- využití integrované výuky má příznivý vliv na upevnění znalostí slovíček (úroveň zapamatování slovní zásoby je výrazně vyšší a to i u slabších žáků);
- integrovaná výuka pomáhá uvědomit si souvislosti a použitelnost toho, co se žáci učí, stává se smysluplnou činností.

Výzkumný projekt na základě pozorování, rozhovorů s žáky, rozboru jednotlivých hodin a teoretických poznatků, potvrdil platnost hypotézy. Učitelům se nabízí možnost podat žákům takový způsob výuky, který vychází z jejich potřeb a charakteristických vlastností, a díky kterému mají možnost porozumět skutečnostem v komplexnější formě. Kreativní výtvarná činnost pomáhala využívat jazyka jako prostředku k porozumění, což většině žáků vyhovovalo – mnozí si mysleli, že to, co je hlavní je výtvarná výchova. Způsob výuky je použitelný pro všechny žáky (díky využití metod se zapojením smyslů je velice vhodný i pro žáky s poruchami učení), každý žák si díky integrované výuce najde cestu k zapamatování slovíček podle toho, co mu nejvíce vyhovuje.

V integrované výuce spatřuji velkou budoucnost, neboť umožňuje propojení teoretických poznatků s praktickými činnostmi a probouzí u žáků zájem o výuku. Tento způsob výuky mě oslovil a věřím, že ho budu moci použít i ve své další praxi.

## 9. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Cameron, L.: TEACHING ENGLISH TO YOUNG LEARNERS.  
Cambridge, CUP 2001, ISBN: 0 521 77434 9
2. Carlgren, F.: VÝCHOVA KE SVOBODĚ.  
Baltazar 1991, ISBN: 80-900307-2-6
3. Halliwell, S.: TEACHING ENGLISH IN THE PRIMARY CLASSROOM.  
London, Longman 1992, ISBN: 0-582-07109-7
4. Hudcová, D.: Mezipředmětové vztahy – malé zamyšlení nad terminologií.  
[online]. Praha, 2005. [cit. 2007-4-7]. Dostupné z:  
<http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/NHMezipredmetovevztahyterminologie.pdf>
5. Kolektiv autorů: VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZÁKLADNÍ ŠKOLA VČETNĚ  
ÚPRAV A DOPLŇKŮ.  
Praha, Fortuna 2003, ISBN: 80-7168-595-X
6. Kovalíková, S.: INTEGROVANÁ TEMATICKÁ VÝUKA.  
Kroměříž, Spirála 1995, ISBN: 80-901873-1-5
7. Langmeier, J., Krejčířová, D.: VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE.  
Grada 2006, ISBN: 80-247-1284-9
8. Morkes, F.: Mezipředmětové vztahy v historii výuky.  
[online]. Praha, 2005. [cit. 2007-4-7]. Dostupné z:  
<http://www.msmt.cz/Files/DOC/NHMezipredmetovevztahyvhistoriiivyuky.DOC>
9. Philips, S.: YOUNG LEARNERS.  
Oxford, OUP 1993, ISBN: 0 19 4371956
10. Podroužek, L.: INTEGROVANÁ VÝUKA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE V TEORII  
A PRAXI. Fraus 2002, ISBN: 80-7238-157-1
11. Roeselová, V.: NÁMĚT VE VÝTVARNÉ VÝCHOVĚ.  
Praha, Sarah 1995, ISBN: 80-902267-4-4
12. Scott, W., Ytreberg, L.: TEACHING ENGLISH TO CHILDREN.  
London, Longman 1990, ISBN: 0-582-074606-X

13. Shipton, P.: CHIT CHAT – Classroom Book 1, Teacher's Book.  
Oxford, OUP 2002, ISBN: 0 19 437826 8
14. Slattery, M., Willis, J.: ENGLISH FOR PRIMARY TEACHERS.  
Oxford, OUP 2001, ISBN: 0 19 4375633
15. Švecová, H.: CROSS-CURRICULAR ACTIVITIES.  
Oxford, OUP 2003, ISBN: 0-19-442188-0
16. Václavík, V.: Mezipředmětové vztahy / Integrovaná výuka / Projekty.  
[online]. Hradec Králové, 2006. [cit. 2007-4-7]. Dostupné z:  
<http://kmen.uhk.cz/kmen/dvpp/MIP/mip.htm>
17. Wright, A., Haleen, S.: VISUALS FOR THE LANGUAGE CLASSROOM.  
London, Longman 1991, ISBN: 0-582-04781-1
18. Wright, A.: PICTURES FOR LANGUAGE LEARNING.  
Cambridge, CUP 1989, ISBN: 0 521 35232 0

## 10. SEZNAM PŘÍLOH

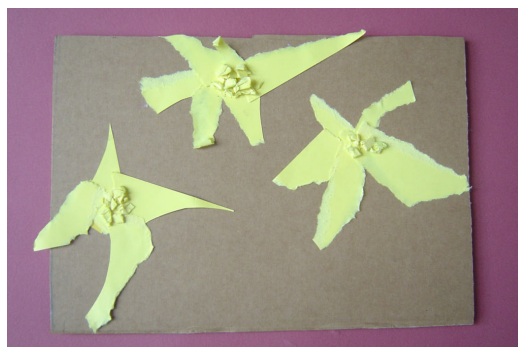
Příloha č. 1. ....	1
2. ....	1
3. ....	1
4. ....	2
5. ....	2
6. ....	3
7. ....	3
8. ....	3
9. ....	4
10. ....	4
11. ....	4
12. ....	5
13. ....	5
14. ....	5
15. ....	6
16. ....	6
17. ....	7
18. ....	7
19. ....	8
20. ....	8
21. ....	8
22. ....	9
23. ....	9
24. ....	10
25. ....	10
26. ....	10
27. ....	11
28. ....	11
29. ....	12
30. ....	12



1. Vytváření koláže



2. Zelená paletka s ovocem a kanárkem



3. Žlutá paletka s jarními květy





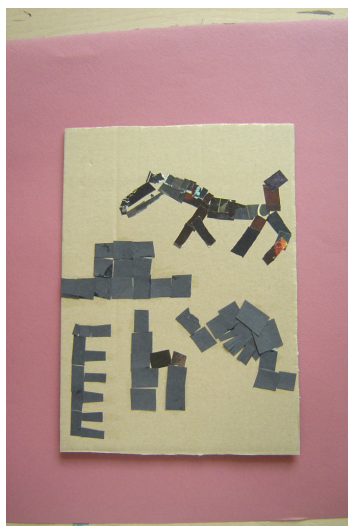
4. Červená paletka s jablkem,  
úsměvem, květinou a srdcem



5. Hnědá paletka se stromem, lavičkou,  
dvěma medvědy a ptáčkem



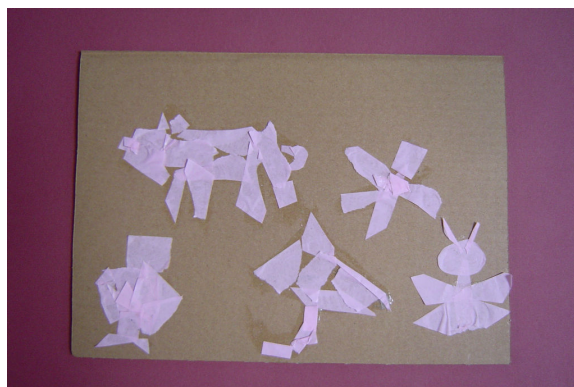
6. Modrá paletka s rybníkem,  
pomněnkami a oblaky s deštěm



7. Černá paletka s koněm,  
pavoukem, židlí, hřebenem a pecí



8. Bílá paletka se sněhulákem a vločkou



9. Růžová paletka s prasetem, zmrzlinou, motýlem, deštníkem, motýlem a květinou



10. Oranžová paletka s ovocem a červánky



11. Fialová paletka s fialkou, vajíčkem, hrnečkem, pohovkou, tričkem, deštníkem a kosatcem



12. Namalované kartičky



13. Slunečné hodiny s dvěmi sadami kartiček s čísly



14. Vybrané jen růžové kartičky





15. Detail hodin, procvičování času



16. Srovnání kartiček do skupin podle barev



17. Početní operace - sčítání



18. Trojciferná čísla



19. Náš zvěřinec I.



20. Náš zvěřinec II.



21. Náš zvěřinec III.



22. Náš zvěřinec IV.



23. Náš zvěřinec V.





24. Veselá a smutná vařečka



25. Žíznivá a hladová vařečka



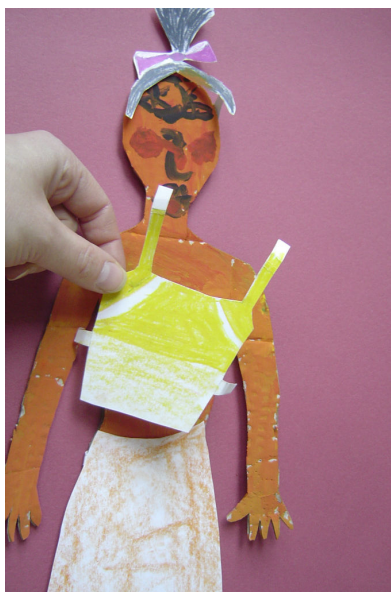
26. Rozčilená, vystrašená a unavená vařečka



27. Barvení postavy



28. Módní přehlídka (podzimní model vlevo, letní model vpravo)



29. Způsob uchycení



30. Kolekce od 3.A na sezónu 2006/2007